

LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN- PARTICIPATIVA COMO PEDAGOGÍA CRÍTICA. UN ACERCAMIENTO.

Andrés Felipe Amaya Sierra
Sociólogo.
Licenciado en Ciencias Sociales.
afamay@unal.edu.co

La investigación-acción-participativa como pedagogía crítica. Un acercamiento.

——— Andrés Felipe Amaya Sierra

KEYWORDS

Critical pedagogy, participatory action research, epistemologies critical pedagogy.

RESUMEN

En el siguiente artículo se explorará la apuesta pedagógica del maestro Orlando Fals Borda presente en su propuesta metodológica conocida como Investigación-Acción-Participativa. Para ello se propone analizar algunos textos centrales producidos por el sociólogo colombiano, señalando las principales conexiones de su metodología con los principios epistemológicos de la Teoría y la Pedagogía Crítica. Se espera poder concluir que la IAP, a pesar de su inspiración sociológica, es una importante metodología para pensar la educación como proyecto político emancipatorio.

SUMMARY

In the following article the pedagogical commitment Orlando Fals Borda teacher present its proposed methodology known as participatory action research will be explored. To this end, we propose to analyze some central texts produced by the Colombian sociologist, pointing to the main connections of its methodology with the epistemological principles of the Theory and Critical Pedagogy. It is expected to conclude that the IAP, despite its sociological inspiration, is an important methodology to think of education as emancipatory political project.

PALABRAS CLAVE

Pedagogía crítica, investigación-acción-participativa, epistemologías críticas, pedagogía.

Una vez expulsado del Departamento de Sociología de la Universidad Nacional¹, el maestro Orlando Fals Borda dedicó su vida intelectual y política al desarrollo y consolidación de un pensamiento social que permitiera articular la reflexión epistemológica con las luchas sociales y políticas de los sectores excluidos de la sociedad colombiana. Paralelamente, el pedagogo Paulo Freire impulsaba desde los lugares más olvidados del nordeste de Brasil una propuesta de alfabetización de adultos que apuntaba, junto con la formación en competencias lecto-escriturales, a la concienciación de las comunidades para que se convirtieran en agente activo en los cambios que necesitaba la sociedad brasilera de este tiempo.

Pese a que Freire es reconocido más por sus aportes a la educación y la pedagogía, y Fals Borda por sus contribuciones a la Sociología, las largas trayectorias intelectuales de estos dos importantes pensadores están atravesadas por una articulación permanente entre epistemología y política, así se puede evidenciar en varias de sus obras, las cuales tienen como característica común la reivindicación de una epistemología crítica, que pretendía

1 Tras la muerte del sociólogo y sacerdote Camilo Torres Restrepo, el 15 de febrero de 1966, sumado a la ausencia de Orlando Fals Borda, el Departamento de Sociología de la Universidad Nacional quedó sumido en una honda crisis, a la que se sumó el accionar sectario del movimiento estudiantil, quien acusó a Fals Borda de ser un “agente del imperialismo yankee”. En 1969, inicia un nuevo momento del Departamento, esta vez liderado por Darío Mesa Chica, quien centró su interés en la formación en los “clásicos del pensamiento social” Durkheim, Marx, Weber, a diferencia de la primera etapa, de la que Fals fue activo impulsor, que se había orientado al trabajo empírico principalmente. Para ampliar véase (Restrepo, 2002) y (Restrepo & Arango, 2009)

tomar distancia del legado de “colonialismo intelectual” que aún perdura en la producción social de conocimiento en nuestro continente.

Si bien el trasiego académico y político de Orlando Fals Borda ha sido objeto de un importante número de artículos y publicaciones, el presente trabajo quiere indagar sobre los vínculos que existen entre la propuesta teórica del maestro Fals Borda con los principios pedagógicos que orientan la educación crítica. Para lograr este objetivo, se tendrán como referentes algunos de los textos más representativos de la amplia producción bibliográfica realizada por el sociólogo, principalmente sus obras sobre los temas de la Investigación-Acción-Participación² y de educación. La selección de estos textos tendrá como criterio las referencias de temáticas como educación, pedagogía y enseñanza, palabras clave para poder perfilar la apuesta educativa de este autor. Una vez realizada esta lectura crítica, se intentará comprender las particularidades de su enfoque metodológico y sus relaciones con la formulación de epistemologías y pedagogías críticas. Señaladas las rutas metodológicas se hace necesario indicar las conjeturas que recorren las presentes líneas, a saber, que la IAP es, además de una alternativa epistemológica y metodológica en Sociología, una propuesta pedagógica proveniente de Latinoamérica y de gran utilidad para re-pensar la educación crítica en tiempos actuales, en los que la tristeza y desesperanza se instalan en nuestras sociedades.

El escrito que se presenta a continuación se estructura en tres momentos. En el primero, se realiza una presentación sobre la figura intelectual de Fals Borda, señalando algunos de sus posicionamientos académicos y políticos, que delinearon su propuesta conocida como IAP. En segundo momento, se describe cómo la IAP se inscribe dentro de las pedagogías críticas latinoamericanas. El último momento presenta algunas cavilaciones sobre estas iniciativas en nuestro tiempo y espacio.

1. Fals Borda: un pensador sentipensante

A partir de un libro póstumo, que recoge las últimas disertaciones sociológicas del maestro Fals Borda, podría considerársele el ser un pensador “*sentipensante*”. Esta característica, según cuenta el propio Fals Borda, fue posible por el diálogo entablado con pescadores de la ciénaga de San

“Pese a que Freire es reconocido más por sus aportes a la educación y la pedagogía, y Fals Borda por sus contribuciones a la Sociología, las largas trayectorias intelectuales de estos dos importantes pensadores están atravesadas por una articulación permanente entre epistemología y política”

Benito Abad, en el departamento de Sucre, quienes le señalaron que “actuaban no sólo con el corazón, sino también con la cabeza” (Universidad Pedagógica Nacional, 2016)

Las palabras de la comunidad de pescadores, luego categorizadas por Fals Borda, muestran ya algunas de las características de la epistemología de este autor. Contrario a las corrientes positivistas propias de la primera modernidad, en la que “el saber cobró consistencia en relación con la idea de una *razón unitaria, sin quiebres, que garantizara la certeza del conocimiento producido*” (Garzón, 2005, pág. 13), la obra de Fals Borda se ubica en un punto de quiebre con estas posturas, al incorporar las perspectivas de la comunidad que, por mucho tiempo, el saber académico invisibilizó. Por el contrario, y tomando como referente el marxismo heterodoxo, Fals Borda señala la necesidad de “afirmarse en la realidad ambiente vinculando el pensamiento con la acción” (Fals Borda, 2009, pág. 235). Las reflexiones en torno a la compleja y dialéctica relación entre teoría y práctica son recurrentes en gran parte de la obra de este sociólogo. Sin embargo, sus análisis no son los mismos desde su inicio como académico. Este punto sugiere las transformaciones experimentadas en su trayectoria profesional y académica, ante los avatares propios de la vida. Las consideraciones cercanas a la Teoría Crítica difieren de las apreciaciones hechas por Fals Borda en su primera etapa profesional³, en la que sus hipótesis de trabajo tuvieron como referente los derroteros del estructural funcionalismo, escuela sociológica en la que Fals Borda fue educado. Las valoraciones acerca de la realidad social, así como las posibilidades de su transformación, es quizás una de las aristas más importantes dentro de la metodología de

² En adelante se empleará la sigla IAP para designar la Investigación-Acción-participación. Para el caso de la Educación Popular, se empleará EP.

la IAP, así como uno de los indicadores que sugieren la toma de distancia de la corriente sociológica en la que el maestro fue formado.

El recorrido académico transitado por Fals Borda en su obra, advierte acerca de una de las discusiones de fondo en la epistemología de las Ciencias Sociales: la relación sujeto-objeto. Desde un enfoque positivista, el conocimiento científico sólo es posible “a través del método positivo, basado en la observación de los fenómenos y en la experimentación” (Garzón, 2005, pág. 11). Bajo esta perspectiva analítica, la relación sujeto-objeto queda reducida a una situación enteramente instrumental en la que el objeto tan sólo produce datos para ser explicados por el investigador, único poseedor de conocimiento. En las antípodas de esta corriente se encuentran quienes abogan por la problematización de esta relación, así como del reconocimiento en el que el saber no es exclusivo del investigador, sino que, además, está presente en quienes históricamente han sido desconocidos por las “epistemologías del norte”³, las cuales siguen presentes en muchos sentidos en las Ciencias Sociales contemporáneas. En este sentido, la obra de Fals Borda coincide con la de Paulo Freire, quien en sus disertaciones sobre la pedagogía del oprimido señala que: “en la visión bancaria de la educación, el saber, el conocimiento, es una donación de aquellos que se juzgan sabios a los que juzgan ignorantes” (Freire, 2005, pág. 79)

Las reflexiones elaboradas tanto por Fals Borda como Freire, no se puede entender fuera del *sui generis* panorama latinoamericano de las décadas de los 60, 70 y 80, en las que nuestra región empezó un importante proceso de descentramiento en la producción de conocimiento social desde y para Latinoamérica. Es en este contexto que se comprenden las múltiples iniciativas académicas y políticas que reivindicaron la posibilidad de re-pensarnos como región. Mención especial merece la Teoría de la Cepal y la Dependencia⁴, la Teología de la Liberación⁵, la Educación

“Las valoraciones acerca de la realidad social, así como las posibilidades de su transformación, es quizás una de las aristas más importantes dentro de la metodología de la IAP”

Popular y la IAP.

Estas dos últimas, como se verá en el siguiente apartado, trascienden el escenario académico propiamente dicho. Su universo de sentido radica en su proyecto político, y su toma de posición por los sectores históricamente invisibilizados y explotados de nuestras sociedades.

2. La IAP como educación crítica.

Cómo combinar precisamente lo vivencial con lo racional en estos procesos de cambio radical, constituye la esencia del problema que tenemos entre manos. Y éste, en el fondo, es un problema ontológico y de concepciones generales del que no podemos excusarnos. En especial, ¿qué exigencias nos ha hecho y nos hace la realidad del cambio en cuanto a nuestro papel como científicos y en cuanto a nuestra concepción y utilización de la ciencia? *Porque, al vivir, no lo hacemos sólo como hombres, sino como seres preparados para el estudio y la crítica de la sociedad y el mundo* (Fals Borda, 2009, pág. 253. Énfasis propio).

Ante la pretendida “neutralidad valorativa” que aún hoy tiene eco en la academia colombiana, el maestro Orlando Fals Borda es claro en señalar las profundas relaciones que se entretejen entre el conocimiento y la crítica de la sociedad, y el mundo que podemos realizar como intelectuales. Este reconocimiento parte de admitir que existe una apuesta política en cualquier forma de conocimiento pese a que éste se presente, en reiteradas ocasiones, como aséptico y *supra* histórico.

³ “Como cualquier otro ser humano, durante ese periodo que abarca casi todo un siglo, Fals Borda tuvo distintas transformaciones personales e intelectuales. Lejos de ser un hombre unívoco en su pensamiento, Fals Borda fue ante todo una persona con múltiples identidades, muchas de ellas contradictorias, que fueron formándose y cambiando durante el transcurso de su vida” (Pereira, 2008, págs. 377-378)

⁴ La noción de “epistemologías del norte” ha sido posible gracias a Boaventura de Sousa Santos, quien explora la noción de “epistemologías del sur”

⁵ Estas teorías tienen el mérito de reconocer las condiciones económicas de Latinoamérica no como una condición *previa al desarrollo* sino como una condición *sine qua non* del sistema económico capitalista.

⁶ La Teología de la Liberación es un movimiento religioso y civil, que posibilitó la comunión del marxismo y del cristianismo (que hasta entonces se presentaban como antagónicos) y que llevó a la radicalización de algunos sectores del clero, que se comprometieron con las causas que enarbolaban varios movimientos sociales en distintos puntos de la geografía latinoamericana.

El planteamiento político-epistemológico del sociólogo colombiano no puede comprenderse fuera de esta premisa. Su postura teórico-política está claramente identificada en sus obras con los sectores más humildes de la sociedad: “...la histórica deuda social con las clases pobres, explotadas y oprimidas por sistemas dominantes enriquecidos a la brava” (Fals Borda, 2009, pág. 355). Esta afinidad con los sectores populares se inscribe en la perspectiva de conocimiento crítico, el cual busca

... hacer visibles las relaciones de poder al interior de la sociedad y a posibilitar formas de resistencia y de acción. La perspectiva crítica introduce entonces al investigador social como comprometido con la transformación de la sociedad, y no ve en ello, como lo hace el positivismo, un error metodológico, sino una petición de principio en la producción del conocimiento social (Garzón, 2005, pág. 17)

Este principio metodológico enarbolado por la IAP coincide con los postulados de la Educación Popular de Paulo Freire para quien la educación crítica-liberadora debe no sólo reproducir conocimientos, sino que, además, debe potencializar las posibilidades de los sujetos para que éstos, a través de sus prácticas, logren una emancipación no sólo económica (tal como lo entendió el marxismo vulgar⁷) sino también política y cultural.

La emancipación es entendida por estos autores como la posibilidad de un empoderamiento de los sujetos, que supere la clásica lectura que ponía énfasis en los asuntos económicos. La reducción de ésta al aspecto estructural dejó de lado cuestiones asociadas a la cultura, a las subjetividades, al género, entre otras, que imposibilitaron una comprensión más amplia y crítica de las realidades sociales de nuestras sociedades latinoamericanas.

“Tanto la IAP como la EP promueven no sólo la comprensión de la realidad sino, su transformación, lo que presupone una apuesta no exclusivamente de orden epistemológica, sino, política.”

Tanto la IAP como la EP promueven no sólo la comprensión de la realidad sino, su transformación⁸, lo que presupone una apuesta no exclusivamente de orden epistemológica, sino, política. De tal manera podemos decir que estos tipos de propuestas político-pedagógicas representan para América Latina formas de pensar nuestras dialécticas realidades socio-históricas, proponiendo alternativas que superen el marcado carácter eurocéntrico del pensamiento social que aún se mantiene dentro de las Ciencias Sociales de nuestra región.

Para lograr esta transformación, la IAP no desconoce los aportes de la racionalidad crítica; por el contrario, aboga por una ciencia que esté de la mano con proyectos políticos que impulsen la emancipación. Como enfoque metodológico, la IAP presenta algunas particularidades básicas que recogen algunas de las apreciaciones realizadas en estas líneas. Entre las principales características destaco:

1. *El enfoque de investigación* el cual tuvo como objeto de indagación obreros, campesinos, indígenas y en general sectores más vulnerables a la expansión capitalista en Colombia.
2. *Los resultados de la investigación*, de los que se espera poder aportar a la organización y consolidación de los diversos movimientos sociales.
3. *La articulación* que se busca alcanzar entre los “intelectuales orgánicos” y los líderes gremiales, pensada en función de la búsqueda de soluciones para las comunidades.

⁷ La noción de marxismo vulgar ha sido tomada del historiador Eric Hobsbawm, quien en un riguroso análisis acerca de los aportes de Marx a la ciencia histórica, cuestionó el dogma con que fueron tomados algunos planteamientos del pensador alemán. A esta interpretación la denominó “marxismo vulgar” explicando algunos elementos que lo caracterizan: “Uno tiene la impresión de que varios historiadores marxistas vulgares no leyeron mucho más allá de la primera página del Manifiesto comunista...” (Hobsbawm, 1998, pág. 152)

⁸ “...entonces la ciencia social verá el surgimiento de un nuevo e interesante conjunto de teorías y conceptos construidos alrededor del proceso político liberador, en respuesta a la superación de la actual crisis —porque para cambiar el mundo es necesario comprenderlo” (Fals Borda, 2009, pág. 224)

4. *La independencia en relación con los partidos y organizaciones electorales*, que le permitió margen de autonomía ante los intereses propios de la actividad política de partidos de izquierda (Fals Borda, 2009, pág. 255)

Los elementos mencionados, por supuesto, no quieren reducir las múltiples características de la IAP como metodología. Su enunciación responde a mostrar la manera en la que éstos mantienen correlato con la educación popular, convirtiéndose en una propuesta que se articula con las demandas de los diversos sectores que se movilizan en pro de un mejoramiento de sus condiciones de vida, materiales y simbólicas.

En este último aspecto, considero que tanto la IAP como la EP tienen la virtud de pensar la liberación y la emancipación de la sociedad no exclusivamente en términos económicos, sino que articula elementos relacionados con las subjetividades, la cultura política y las tradiciones históricas de nuestras naciones. Estas dimensiones de la vida social, poco considerados por algunas corrientes teóricas, han demostrado ser fundamentales para la posibilidad de impulsar cambios profundos en nuestros países. Las reflexiones de Hugo Zemelman, para el caso chileno, son muy significativas al respecto⁹.

Tanto la IAP como la EP partieron de reconocer la importancia de los saberes ancestrales y populares de las comunidades, por ello podemos afirmar que ambas iniciativas metodológicas parten de realizar un uso crítico de la teoría acumulada, impidiendo el cierre de la compleja realidad social a los límites de cualquier lente epistemológico. Esta *apertura de la teoría* posibilita superar el déficit de conocimiento de los sujetos y sus horizontes de sentido¹⁰. Con estas características se puede decir claramente que la teoría no es una relación mecánica con el objeto investigado. Este aspecto recuerda (y este es un punto central para la educación popular), que la realidad no está únicamente constituida por estructuras, sino que éstas son posibles gracias a los sujetos que las recrean, con sus

“Tanto la IAP como la EP partieron de reconocer la importancia de los saberes ancestrales y populares de las comunidades, por ello podemos afirmar que ambas iniciativas metodológicas parten de realizar un uso crítico de la teoría acumulada”

especificidades y contradicciones.

Como se observa, la IAP se convierte en un proceso educativo en el que se articula la experticia del investigador social, con las comunidades en las que él está trabajando. Esta relación busca romper la verticalidad propia de la investigación de corte positivista, en la que el saber recae exclusivamente en el investigador. Así, podemos señalar que la IAP rompe con la relación dicotómica entre sujeto-objeto, reconociendo las mediaciones que existen entre ambas, problematizando lo dado.

La IAP, entonces, elabora una certera crítica a las formas en las que se producía conocimiento social en Latinoamérica. Sus experiencias aunadas a las prácticas de la Educación Popular, nos dejaron como lección la necesidad de cuestionar permanentemente los marcos teóricos y metodológicos que orientan toda práctica investigativa. Esta perspectiva ubica a la IAP en concordancia con nociones como autorreflexividad e historicidad, provenientes de la Teoría Crítica de Frankfurt, y que le posibilita renunciar a “...concebir la sociedad y la historia *more positivista*, como una sucesión de hechos externos, objetivados, sin mediación alguna de los sujetos” (Rodríguez, 1978, pág. 9). Junto con la autorreflexividad e historicidad, la sistematización y socialización de los resultados de la investigación se convirtieron en aspectos de primer orden, tanto para la IAP como la EP. Para la Educación Popular, organizar la información recolectada durante la fase de trabajo de campo estableciendo categorías analíticas emergentes que, si bien parten de la experticia del investigador, buscan establecer puentes con los universos de sentido de las comunidades. Así, se puede afirmar que la sistematización es una práctica investigativa fundamental para la generación de conocimiento pedagógico, además de que ésta “... plantea así, de forma radical, que la práctica no

9 La prolífica obra de Hugo Zemelman se ha convertido en un importante referente para reformular los análisis de la subjetividad en los procesos políticos. Véase, entre otros trabajos, “Sujeto y subjetividad: la problemática de las alternativas como construcción posible” (Zemelman, 2010)

10 “El eclipsamiento del sujeto en el análisis histórico y social clásico, ha venido siendo cuestionado recientemente por nuevos discursos y teorías sociales, generadores de perspectivas epistemológicas y propuestas metodológicas que reivindican el polo subjetivo de los procesos sociales y la acción colectiva” (Torres & Torres, 2000, pág. 12)

constituye una aplicación instrumental de la teoría; por el contrario, posee una racionalidad propia que obedece al carácter situado de sus fines y acciones” (Garzón, Calvo, & Pineda, 2015, pág. 12).

Los procesos de sistematización empleados en la IAP y la EP se convirtieron en instrumentos de primer orden para formular derroteros de acción tanto política como académica¹¹. A nivel político, posibilitó el replanteamiento de las demandas y las estrategias de los actores y organizaciones sociales en la búsqueda de alternativas a sus situaciones. Estos replanteamientos, puede decirse, fueron posible por el diálogo permanente entre teoría y práctica impulsada por la IAP. Para la educación, además, representa la posibilidad de pensar las prácticas pedagógicas, y con ello, nuevas formas de plantear procesos educativos abiertos al disenso, al diálogo de saberes y al replanteamiento permanente de las relaciones que a diario se entretejen en el aula de clases.

3. Pedagogías críticas y transformadoras.

Para Piedad Ortega (2009), la Pedagogía Crítica presenta varias líneas argumentativas que perfilan algunos de los rasgos propios de esta corriente teórico-política. Sus sugestivas reflexiones aportan algunos elementos para reafirmar nuestra hipótesis inicial de trabajo: la IAP como pedagogía crítica. Entre estas líneas analíticas destacamos:

A. *Los discursos para la regulación social*. Ante la fortaleza que siguen presentando los discursos sobre el orden social y su marcado sesgo positivista, el análisis del conflicto se convierte en un asunto central. Por ello, la IAP busca tomar distancia con las perspectivas del “equilibrio social” propio de las lecturas sociológicas asociadas a Durkheim y Parsons, en las que la idea de conflicto busca ser anulada de la sociedad. Debe aclararse, sin embargo, que la connotación de conflicto defendida por la IAP dista de la asociación que comúnmente se realiza en nuestro país, y que la reduce a la confrontación entre diversos grupos armados.

B. *Los estudios culturales*. El renovado interés por el estudio de las manifestaciones culturales, derivado principalmente de los Estudios Culturales, también se convirtió en referente para la EP y la IAP. Los nuevos

planteamientos permitieron cuestionar las clásicas ideas de “cultura universal” que tan sólo reforzaban el estereotipo eurocentrista predominante en los análisis culturales. Así mismo, permitió el debate sobre el papel del maestro como “trabajador de la cultura”, perspectiva que se nutrió de las contribuciones elaboradas por Antonio Gramsci.

C. *La vinculación con organizaciones populares, movimientos sociales y educativos*. Como ya se había señalado en el apartado anterior, uno de los aspectos más significativos, tanto de la EP como la IAP, es la comunión entre investigadores y movimientos sociales. El Movimiento Sin Tierra (MST) en Brasil, los procesos de alfabetización popular en Nicaragua tras el triunfo de la Revolución Sandinista en 1979 son dos procesos históricos que reflejan esta articulación. En nuestro país, vale la pena recordar experiencias como Dimensión Educativa, en la que importantes figuras de la EP tuvieron participación como Lola Cendales, Mario Peresson, Alfonso Torres, así como la consolidación del Centro de Investigación y Educación Popular CINEP, iniciativa liderada por la Compañía de Jesús.

D. *Reflexividad crítica acerca de las prácticas pedagógicas y socio culturales*. Como producto de su autorreflexividad, la IAP viabilizó proyectos alternativos que la oficialidad, tanto política como académica, invisibilizaron. Esta particularidad le permitió a la IAP elaborar, junto con la EP, certeras críticas a los modelos pedagógicos impuestos en los que el papel del maestro se reducía a ser un simple apéndice de los manuales de enseñanza elaborados por “especialistas”. Igualmente, le impulsó a pensar educaciones que trascendieran la educación formal, instalando proyectos pedagógicos en diversas áreas del país.

“Los señores de la guerra, con su poder bélico y económico, mostraron cómo su discurso de odio se instaló en los diferentes escenarios de la vida social colombiana”

11. La IAP y la sistematización de experiencias implica una relación mucho más compleja que la enunciada aquí. Se considera sólo ésta por los propósitos del presente artículo.

4. La urgencia de la IAP en la educación de nuestros días.

Los tiempos actuales en Colombia parecen ser de desesperanza. Las posibilidades de alcanzar una salida dialogada a la larga confrontación bélica que ha desangrado a la nación por tanto tiempo parecen haberse esfumado en muy poco tiempo. Los señores de la guerra, con su poder bélico y económico, mostraron cómo su discurso de odio se instaló en los diferentes escenarios de la vida social colombiana.¹²

A pesar de este desalentador panorama, aunado a la crisis del sistema educativo colombiano, vale la pena volver a retomar apuestas político educativas que reinstalen la esperanza y la utopía en una sociedad que parece haber perdido todo referente ético y moral. Bien vale la pena recordar a Eduardo Galeano cuando señala que: “La utopía está en el horizonte. Camino dos pasos, ella se aleja dos pasos y el horizonte se corre diez pasos más allá. ¿Entonces para qué sirve la utopía? Para eso, sirve para avanzar”. (Galeano, 2016)

Por supuesto, el rescate de este tipo de iniciativas debe realizarse partiendo de las condiciones sociales e históricas de nuestro tiempo y espacio. Las transformaciones mundiales operadas en las últimas décadas, tanto en Colombia como en el mundo, exigen nuevas perspectivas que incluyan, entre otras, un enfoque de género (el cual reconozca la configuración de un sistema hetero-patriarcal el cual ha invisibilizado, cuando no estigmatizado, otras formas de ejercer la sexualidad); ambiental (que dé cuenta de la grave crisis ambiental provocada por la profundización del modelo neoliberal en todos los ámbitos de la vida social de nuestras naciones) y territorial, por mencionar sólo algunos.

Lograr este tipo de acercamiento a las realidades sociales es posible a través de la IAP como pedagogía crítica. Como se ha venido argumentado a lo largo de estas páginas, la IAP es una importante teoría y metodología que alimenta ya la rica

“El reconocimiento del papel de la comunidad debe evitar caer en “populismos metodológicos” los cuales imposibilitan la problematización del conocimiento social.”

tradición de la educación crítica latinoamericana, impulsada por Paulo Freire y Orlando Fals Borda. Las amplias trayectorias de estas dos iniciativas se convierten en herramientas valiosísimas para dar un nuevo sentido a las prácticas educativas que requieren nuestra región.

Un acercamiento a las problemáticas más acuciantes de nuestro tiempo exige un reconocimiento del saber de las comunidades que históricamente se han asentado sobre nuestros territorios y que, a la postre, han sido las principales víctimas de la modernización capitalista de nuestro tiempo. Sin embargo, el reconocimiento del papel de la comunidad debe evitar caer en “populismos metodológicos”¹⁴ los cuales imposibilitan la problematización del conocimiento social. Evitar la idealización de cualquier dimensión de la vida social es una condición fundamental para evitar cualquier forma de legitimación de prácticas autoritarias y violentas. A pesar de las adversas circunstancias actuales las palabras de otro maestro, Estanislao Zuleta, adquieren importancia capital:

Lo más difícil, lo más importante, lo más necesario, lo que de todos modos hay que intentar, es conservar la voluntad de luchar por una sociedad diferente sin caer en la interpretación paranoide de la lucha. Lo difícil, pero también lo esencial es valorar positivamente el respeto y la diferencia, no como un mal

12 La situación se agrava, aún más, debido al sistemático asesinato de líderes sociales en distintos puntos de la geografía nacional. Según la Defensoría del pueblo, entre el 1 de enero de 2016 y el 5 de julio de 2017, se registran 186 homicidios. (Defensoría del Pueblo, 2017)

13 Dentro de las múltiples variables de la crisis del sistema educativo puede señalarse, grosso modo, la pésima remuneración de los docentes, la falta de financiación de proyectos de investigación, el alto número de estudiantes por profesor, entre otros.

14 La noción ha sido tomada de Mauricio Archila quien, en un análisis sobre los movimientos sociales, ha mostrado las orientaciones que han guiado los estudios sobre esta temática: “En forma casi imperceptible el énfasis de los investigadores sobre los movimientos sociales pasó del obrerismo a algo así como un populismo metodológico. Ya no sólo se hablaba de proletariado, sino de un conjunto de clases explotadas y oprimidas que a veces se designaba como pueblo, a veces como movimiento popular y a veces simplemente como movimiento social en singular” (Archila, 2001, pág. 24)

menor y un hecho inevitable, sino como lo que enriquece la vida e impulsa la creación y el pensamiento, como aquello sin lo cual una imaginaria comunidad de los justos cantarían el eterno hosanna del aburrimiento satisfecho (Zuleta, 2016)

Y, por supuesto, esta lucha no puede hacerse sin una educación crítica y alternativa. Es ahí en donde tanto la Investigación Acción Participación como la Educación Popular se convierten en faros que orientan nuestra labor educativa. Que la esperanza viva de estas propuestas aun tengan cabida en nuestras sociedades, a pesar de todo.

Referencias

- Archila, M. (2001). Vida, pasión y ... de los movimientos sociales en Colombia. En M. Archila, & et al, *Movimientos sociales, Estado y Democracia* (págs. 16, 47). Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Defensoria del Pueblo. (1 de Agosto de 2017). Obtenido de <http://www.defensoria.gov.co/es/nube/noticias/6468/En-Barrancabermeja-persis-ten-las-amenazas>
- Fals Borda, O. (2009). Cómo investigar la realidad para transformarla por la praxis. En O. Fals Borda, *Una Sociología sentipensante para América Latina*. Bogotá: CLACSO, Siglo XXI.
- Fals Borda, O. (2009). Experiencias teórico-prácticas. En O. Fals Borda, *Una sociología sentipensante para América Latina*. Bogotá: CLACSO, Siglo XXI.
- Fals Borda, O. (2009). La crisis, el compromiso y la ciencia. En O. Fals Borda, *Una sociología sentipensante para América Latina*. Bogotá: CLACSO, Siglo XXI.
- Garzón, J. C. (2005). *Epistemología de la Pedagogía*. Bogotá: UNAD.
- Garzón, J. C., Calvo, G., & Pineda, N. (2015). *Ruta de acompañamiento a experiencias y prácticas pedagógicas a través de la sistematización*. Bogotá: CINDE.
- Hobsbawm, E. (1998). ¿Qué le deben los historiadores a Karl Marx? En E. Hobsbawm, *Sobre la Historia*. Barcelona: Crítica.
- Ortega, P. (2009). La Pedagogía Crítica: Reflexiones en torno a sus prácticas y desafíos. *Pedagogía y Saberes*, 26-33.
- Pereira, A. (2008). Fals Borda: la formación de un intelectual disórgano. *Anuario Colombiano de Historia Social y de la Cultura*, 375-412.
- Restrepo, G. (2002). *Peregrinación en pos de omega: sociología y sociedad en Colombia*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Restrepo, G., & Arango, L. G. (2009). *50 años del Departamento de Sociología: dos miradas*. Bogotá: Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia.
- Rodríguez, J. E. (1978). *Teoría crítica y sociología*. Madrid: Siglo XXI Editores.
- Torres, A., & Torres, J. C. (2000). Subjetividad y sujetos sociales en la obra de Hugo Zemelman. *Revista Folios*, 12, 23.
- Zemelman, H. (2010). Sujeto y subjetividad: la problemática de las alternativas como construcción posible. *Polis. Revista de la Universidad Bolivariana*, 355-366.
- Zuleta, E. (30 de 10 de 2016). Elogio de la dificultad. Obtenido de *Elogio de la dificultad*: <http://cate.draestanislao.univalle.edu.co/Elogio.pdf>